На правах рукописи

ПИСАРЕВ Кирилл Александрович

Проблема соотношения семейного и школьного воспитания в русской педагогической мысли второй половины XVIII – начала XX веков

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

КУРСК – 2009

Работа выполнена в государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Курский государственный университет» на кафедре социальной педагогики и методики воспитания

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Пашков Александр Григорьевич

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Меньшиков Владимир Михайлович

кандидат педагогических наук, доцент
Ривина Елена Константиновна

Ведущая организация: Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Белгородский государственный университет»

Защита состоится «9» октября 2009 года в 14.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.104.01 в Курском государственном университете по адресу: 305000, г. Курск, ул. Радищева, 33.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Курского государственного университет по адресу: 305000, г.Курск, ул. Радищева, 33.

Текст автореферата размещен на сайте Курского государственного университета www.kursk-uni.ru « 7 » сентября 2009 г.

Автореферат разослан « » сентября 2009г.

Ученый секретарь
диссертационного совета Тарасюк Н.А.

Общая характеристика работы

Актуальность исследования. Достижение высоких результатов воспитания и образования во многом определяется сближением и сотрудничеством школы с семьёй. Интерес и внимание родителей к учению ребёнка, их позитивные ожидания от образовательной деятельности и поддержка усилий сына, дочери являются важнейшими условиями школьных успехов детей и подростков. Становление таких условий во многом определяется вниманием педагогов к проблемам индивидуального развития и семейного воспитания учащихся, привлечением родителей к диалогу по выработке и реализации образовательных запросов в адрес школы, контролю за их выполнением, а также практической, в том числе методической помощью семье в осуществлении её воспитательной функции.

Однако сегодня партнёрские отношения школ с семьями – невостребованный ресурс качественного, сущностного обновления российского образования и развития гражданского общества. Это связано с доминированием сложившейся за многие десятилетия установки населения воспринимать образование как монопольную функцию государства, выступающего одновременно заказчиком, менеджером, «оценщиком» и потребителем «продукции» системы образования; с нормативно-правовой базой, которая не стимулирует школу к сотрудничеству с семьёй за рамками удовлетворения неотложных финансово-материальных нужд; с традициями крайне редкого обращения школ к родителям за помощью в собственно образовательном процессе.

Не последнюю роль в сохранении взаимного дистанцирования школы и семьи играет позиция органов управления образованием, считающих сферой своей ответственности учреждения (детские сады, школы и т.п.), а не целостный образовательный процесс, включающий также семейное воспитание. Не случайно вопросы практической поддержки семейного воспитания не входят в функционал региональных управлений образования, многих методических служб. Это при том, что, согласно данным, которые приводит А.В.Мудрик, воспитание как относительно контролируемую социализацию детей в состоянии осуществлять от 20 до 60% российских семей; до 25% семей в нашей стране не способны позитивно влиять на воспитание и социализацию детей, а до 15% семей формируют правонарушителей [Социализация человека. – М., 2004. – с.154,161].

В настоящее время сотрудничество семьи и школы получает политическую поддержку – расширение общественного управления с участием родителей стало одним из направлений национального проекта «Образование». Наряду с этим партнёрство семьи и школы нуждается в правовом,

информационном, организационном и научно-педагогическом подкреплении. Последнее предполагает осмысление накопленных отечественной педагогикой в предшествующие столетия идей, относящихся к связи семейного и школьного воспитания, взаимодействию семьи и школы.

В этом отношении весьма интересен период со второй половины XVIII по начало XX века, который характеризовался внедрением идей европейского Просвещения в общественное сознание и усилением внимания общества к воспитательной роли семьи и школы; формированием государственной системы народного образования и просвещения, а также развитием семейного и частного обучения и воспитания; становлением и развитием в России педагогической науки, поддерживаемой разнообразием идейных направлений общественно-педагогической мысли в области как домашнего, так и публичного воспитания (Н.И.Новиков, А.А.Ширинский-Шихматов, И.И.Давыдов, С.П.Шевырёв, К.Д.Ушинский, А.С.Хомяков, В.Я.Стоюнин, П.Ф.Лесгафт, П.Ф.Каптерев, М.М.Рубинштейн и др.).

Взаимоотношения семьи и школы, складывавшиеся в указанный исторический период и на отдельных его этапах, рассматривались В.В.Зеньковским, В.О.Ключевским, Ю.М.Лотманом, П.Н.Милюковым, Б.Н.Мироновым, В.В.Розановым, П.А.Сорокиным в контексте социально-философских, исторических и культурологических исследований государственной образовательной политики, динамики образовательных и воспитательных структур. В историко-педагогических работах М.И.Демкова, П.Ф.Каптерева, А.А.Мусина-Пушкина, С.В.Рождественского, М.М.Рубинштейна, а также В.И.Блинова, М.В.Богуславского, Г.Б.Корнетова, Т.Н.Мальковской, В.Г.Пряниковой и З.И.Равкина, отражающих основные тенденции развития отечественного образования, трансформацию целей и ценностей общественного воспитания, анализируются состояние школьного и семейного воспитания в XVIII – XIX вв., их особенности и взаимосвязи. Отдельные аспекты воспитательного влияния на детей со стороны семьи и школы, условия их взаимопонимания и сближения представлены в работах П.О.Девина, Н.И.Кареева, А.К.Молотова, П.А.Соснина, П.К.Шингарёва и других авторов. Вместе с тем, отсутствуют исследования, дающие целостное понимание научно-педагогических подходов к соотношению семейного и школьного воспитания, которые складывались и развивались на протяжении второй половины XVIII – начала XX вв.

Изложенное указывает на сложившееся противоречие между значимостью научного осмысления взглядов педагогов второй половины XVIII – начала XX вв. на связи и отношения семьи и школы как воспитательных институтов и недостаточной изученностью теоретических основ соотношения семейного и школьного воспитания в их историческом развитии.

Выявленное противоречие позволило определить **проблему исследования**, которая заключается в разработке целостного представления о становлении и развитии педагогических идей, раскрывающих значение и взаимоотношение семейного и школьного воспитания в системе общественного воспитания в России второй половины XVIII – начала XX вв.

Решение этой проблемы составляет **цель исследования**.

Объект исследования – история развития теоретических основ семейного и школьного воспитания в отечественной педагогической мысли второй половины XVIII – начала XX вв.

Предмет исследования – соотношение семейного и школьного воспитания в русской педагогике второй половины XVIII – начала XX вв.

Задачи исследования:

1. Раскрыть сущностные характеристики и особенности семейного и школьного воспитания, содержащиеся в трудах русских педагогов второй половины XVIII – начала XX вв.
2. Выявить и проанализировать основные подходы к рассмотрению соотношения семейного и школьного воспитания в педагогической литературе рассматриваемого периода.
3. Определить факторы, влиявшие на становление свойственных семейному и школьному воспитанию и их связи историко-педагогических характеристик.
4. Обосновать направления использования и развития в современных условиях взглядов отечественных педагогов на соотношение семейного и школьного воспитания.

Методологическую основу исследования составляют принципы: историзма, предусматривающего рассмотрение историко-педагогических явлений в конкретно-исторических условиях и с учётом уровня социально-экономического, культурного и политического развития общества; системности, предполагающего изучение воспитательных институтов общества в их взаимовлиянии и взаимодействии; единства логического и исторического в исследовании педагогических феноменов.

Методология исследования также базируется на антропологическом и аксиологическом (Б.С.Гершунский, Н.Д.Никандров, З.И.Равкин, В.А.Сластёнин, И.Ф.Исаев, Е.Н.Шиянов и др.), культурно-историческом (Е.В.Бондаревская, О.В.Долженко, В.М.Меньшиков, В.А.Разумный и др.), парадигмальном и цивилизационном (М.В.Богуславский, И.А.Колесникова, Г.Б.Корнетов и др.) подходах к изучению важнейших этапов развития отечественной истории педагогической мысли и образования.

Теоретической основой исследования выступают работы, раскрывающие:

- исторический генезис российского школьного воспитания и образования в дореволюционный период (М.В.Богуславский, З.И.Васильева, М.И.Демков, С.Ф.Егоров, П.Ф.Каптерев, В.Г.Пряникова, З.И.Равкин и др.);

- педагогическую роль семьи как института наследования социокультурного опыта и важнейшего фактора развития, воспитания и социализации личности (М.В.Короткова, Т.Н.Мальковская, А.В.Мудрик, В.В.Розанов, П.А.Сорокин и др.);

- значение общественно-педагогического движения XIX в. в развитии общественного воспитания, взаимодействия школы и семьи (В.И.Блинов, Э.Д.Днепров, Н.Д.Никандров, Н.В.Шелгунов, Б.К.Тебиев и др.).

Методы исследования. Для решения поставленных задач применялись общеисторические методы исследования: историко-генетический, историко-сравнительный, историко-системный; ретроспективно-теоретический анализ и обобщение педагогических трудов исследуемого периода, а также литературных источников и документов; систематизация, научная интерпретация и описание историко-педагогического материала.

Источниковую базу исследования составляют официальные документы, регламентирующие деятельность закрытых учебных заведений России во второй половине XVIII в.; педагогические труды, относящиеся к изучаемому периоду, а также работы отечественных историков, социологов, культурологов и историко-педагогическая литература по исследуемой проблеме; труды Первого Всероссийского съезда по семейному воспитанию; издания периодической печати второй половины XVIII – начала XX вв.; мемуарная и художественная литература, письма, дневники.

Этапы и организация исследования:

1 этап (2005 – 2007): изучение историко-педагогической литературы по проблеме, первоначальное формирование замысла исследования, осуществление сравнительного анализа и систематизации научных источников;

2 этап (2007 – 2008): методологическое обоснование и окончательное определение замысла и структуры исследования, систематизация и корректирующее дополнение собранного материала;

3 этап (2008 – 2009): первичная апробация результатов исследования в виде статей и выступлений, завершение исследования и уточнение выводов, оформление текста диссертации.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Отечественная педагогическая мысль второй половины XVIII – середины XIX в. видела назначение общественного воспитания главным образом в практической, умственной и нравственной подготовке подрастающего поколения к служению интересам и нуждам государства. Сущность как семейного, так и школьного воспитания усматривалась во влиянии семьи

(прежде всего дворянской) и школы (первоначально профессиональной и сословной) на отдельные стороны формирующейся личности с целью способствовать благополучию детей и пользе их государству.

К прерогативам семейного воспитания педагоги относили воспитание «сердца» (чувств и воли) и «людскости» (умений обращаться в свете) детей, их почтения к родителям и учтивого отношения к старшим, бодрости и крепости тела, пробуждение умственных интересов и здравомыслия, приучение воспитанников к трудолюбию и прилежанию в делах (Е.Р.Дашкова, Н.И.Новиков, А.А.Ширинский-Шихматов), а также выявление индивидуальных наклонностей и дарований ребёнка – образование «внутреннего» человека, сопряжённого с миром его свободы (С.П.Шевырёв). Преобладающими задачами школьного воспитания считались обогащение детей знаниями, расширение сфер их мышления и чувствования; укрепление законопослушности учащихся, их дисциплинированности и подчинения властям; развитие дружеских связей, опыта общежития; уменьшение разномыслия, изнеженности , эгоизма и других дефектов домашнего воспитания (И.И.Пнин, А.А.Прокопович-Антонский, С.П.Шевырёв).

Воспитательные преимущества семьи педагоги видели в специфической эмоциональной среде семейных отношений; воспитании посредством живого совместного дела и примера, а не только одних слов; ограждении личности ребёнка от нежелательных внешних влияний; религиозном духе семьи. Достоинства школы как органа воспитания находились в том, что учёба углубляет знания и опыт детей, а школьная жизнь отражает законы и дух государства и тем самым включает воспитанников в сферу общественных отношений и обязанностей, погружает в атмосферу соревнования и взаимной помощи и др.

2. Начиная со второй половины XIX столетия под влиянием идей выдающихся представителей русского педагогического самосознания – В.Г.Белинского, Н.И.Пирогова, А.С.Хомякова – постепенно преодолевается одностороннее и узкое представление о воспитании. Воспитание начинает пониматься как руководство совершенствованием человеческой природы, служащее выявлению и развитию всех свойств и способностей человека, а не одних только специально-прикладных, отвечающих государственным целям (К.Д.Ушинский, П.Д.Юркевич, В.Я.Стоюнин, Н.Ф.Бунаков, П.Ф.Каптерев).

Внимание педагогов обращается на те условия и принципы семейной, школьной жизни ребёнка, которые стимулируют его мышление и творческую активность, потребности в общении и взаимодействии с другими, в демонстрации своих возможностей. Исследования К.Д.Ушинского, И.А.Сикорского, П.Ф.Лесгафта и др. указывали на то, что правильному развитию детей в семье способствуют: уклад семейной жизни, основанный на

главенстве общего блага, разумной любви к детям, почитании родителей и живой вере в Бога; внимательное отношение родителей к нуждам и требованиям детей; отсутствие произвола в действиях взрослых; признание личности ребёнка. Напротив, действие естественных законов детского развития нарушают семейный эгоизм и тщеславие родителей; ложь и лицемерие как со стороны взрослых, так и требуемые от детей; ограничение самостоятельности и самодеятельности питомцев; неумеренное «ласкательство» и угодливое предупреждение детских желаний.

Положительное влияние школы на воспитание личности педагоги связывали с её научным духом, порождаемым стремлением к познанию учащих и учащихся; с идеей общего (общечеловеческого) образования, расширяющего «круг человеческой мысли и его понимающей способности» (А.С.Хомяков); с солидарностью педагогов и учащихся, основанной на разделяемых всеми единых воспитательных принципах.

3. Соотношение семейного и школьного воспитания в педагогических трудах исследуемого периода рассматривалось в русле трёх основных подходов. Первый – «государственнический» подход характеризовался недоверием к семье как органу воспитания, противопоставлением «правильного» и прогрессивного школьно-государственного воспитания «отсталому» семейному, требованиями обособления школы от семьи и отстранения родителей от воспитания детей в период ученичества (ЕкатеринаII, И.И.Бецкой, А.А.Барсов, Г.Н.Теплов, а также М.М.Сперанский, А.С.Пушкин и др.).

Второй – «взаимопомогающий» подход, разрабатываемый также начиная с последней четверти XVIII в., основывался на идее взаимного содействия семьи и школы в реализации их воспитательных возможностей. В рамках этого подхода задачи семьи усматривались в приучении ребёнка к школьным требованиям, поддержании авторитета школы и её педагогов, налаживании контактов родителей с учителями по согласованию задач и средств домашнего воспитания с воспитанием в учебном заведении (Н.И.Новиков, А.А.Прокопович-Антонский, А.Ф.Афтонасьев, С.П.Шевырёв). Внимание школы обращалось на важность устройства её жизни в соответствии с семейными традициями, семейным и общинным бытом; установления между педагогами и воспитанниками простых и сердечных отношений, близких к семейным, исключающих формализм и официальность; гласности работы школы и её открытости – свободного доступа родителей и представителей общества в училища (А.С.Хомяков, П.Д.Юркевич, К.Д.Ушинский, К.П.Победоносцев, М.И.Демков и др.). Школа также призывалась к поддержанию и укреплению семейных эмоционально-межличностных связей и отношений, предупреждению «выветривания» родственных чувств у детей (Н.Ф.Бунаков, В.Я.Стоюнин).

Третий – «солидарно-гуманистический» подход, наметившийся в 1830-е гг. в русле взаимопомогающего, полагал основой связи семьи и школы их согласованную и взаимодополняющую заботу о развитии ребёнка, его общечеловеческих качеств и индивидуальных способностей. Такая связь не создаётся формальной регламентацией взаимодействия семьи и школы. Её культивированию способствуют понимание педагогами и родителями воспитания как всестороннего совершенствования человека; постижение закономерностей и принципов развития ребёнка и его индивидуальности, целостного характера процесса воспитания, осуществляемого в семье и школе; формирование правильного общественного мнения о воспитании и живого интереса общества к этой сфере жизни; укрепление общественного контроля над учебными заведениями и нравственной ответственности школы и семьи перед обществом (И.И.Давыдов, К.Д.Ушинский, В.Я.Стоюнин, И.А.Сикорский, П.Ф.Лесгафт, П.Ф.Каптерев).

Взаимопомогающий и солидарно-гуманистический подходы к рассмотрению соотношения семейного и внесемейного воспитания актуализировались в русской педагогике в начале XX в. в связи со снижением воспитательного потенциала семьи, усложнением первоначального воспитания и обучения детей и появлением дошкольных организаций и учреждений (П.Ф.Каптерев, М.М.Рубинштейн и др.).

4. На развитие теоретических основ семейного и школьного воспитания и научных представлений об их соотношении влияли: государственные интересы и установки образованию, в т.ч. в части формирования национальной элиты; педагогические идеи европейских просветителей и романтические идеалы отечественных идеологов «дворцового» этапа русского Просвещения; рост дворянской культуры и образовательного уровня дворян в связи с их освобождением от обязательной государственной службы; развитие педагогической литературы и журналистики, активизировавшей педагогическое самосознание образованной части русского общества; подъём общественного, в т.ч. общественно-педагогического движения в России в 1850 – 1860-е гг., обусловивший становление в пореформенное время основ гражданского общества и общественной педагогики; либерализация законодательства, регулирующего семейную жизнь, в направлении некоторой демократизации внутрисемейных отношений, повышения прав женщин и детей и возможностей их защиты в случае нарушения; гуманизация представлений о детстве и воспитании детей, утверждаемая на рубеже XIX – XX вв. в работах зарубежных и отечественных представителей «новой» педагогики; расшатывание семейных устоев и ослабление семьи как органа воспитания, вызванные «промышленным веком» и его культурно-нравственными деформациями.

5. Перспективными линиями использования и развития подходов отечественных педагогов к соотношению семейного и школьного воспитания в современных условиях представляются:

- дальнейшее изучение и уточнение воспитательных функций, направленности и ценностно-смысловой окрашенности влияний на сознание и поведение ребёнка, свойственных семье и школе как соответственно естественной и искусственной моделям воспитательных отношений;

- системное совершенствование деятельности по популяризации и распространению педагогических знаний, утверждению ценностного отношения общества к семейной жизни и воспитанию детей, повышению приоритета родительства и фамилистической культуры;

- стимулирование практикоориентированных социально-педагогических инициатив, направленных на укрепление и оздоровление семьи, создание условий преодоления дефицита родительского участия в жизни детей, расширение сфер общих дел и интересов детей и родителей, активизацию включения родителей в воспитательную составляющую школьной жизнедеятельности;

- поддержка и стимулирование участия родителей в управлении общеобразовательными учреждениями и налаживание общественного контроля за системой образования.

Наиболее существенные результаты, полученные лично соискателем, **их научная новизна** состоят в том, что:

- разработано целостное историко-педагогическое представление о динамике теоретических основ семейного и школьного воспитания и их связи в трудах отечественных педагогов второй половины XVIII – начала XX вв.;

- выявлены и охарактеризованы основные подходы («государственнический», «взаимопомогающий», «солидарно-гуманистический») к рассмотрению соотношения семейного и школьного воспитания в педагогической литературе исследуемого периода;

- определены социально-политические и социокультурные факторы, влиявшие в изучаемый период на развитие педагогических воззрений на семейное и школьное воспитание и взглядов на их соотношение;

- обоснованы перспективные направления использования и развития в современных условиях идей отечественных педагогов второй половины XVIII – начала XX вв. о соотношении семейного и школьного воспитания.

Теоретическая значимость исследования заключается в развитии теоретико-методологического потенциала культурно-исторического и антропологического подходов к изучению прерогатив семьи и школы в воспитании человека и его личности, к разработке принципов, средств и условий семейного и школьного воспитания. Работа вносит определённый вклад в

теорию воспитания, т.к. обогащает и систематизирует научно-педагогические представления о взаимодействии, сотрудничестве и консолидации школы и семьи; в историю образования и педагогической мысли, т.к. содержит конкретно-исторические характеристики теоретических основ семейного и школьного воспитания, а также их соотношения.

Практическая значимость исследования. Материалы диссертации, полученные в исследовании результаты и выводы применяются при чтении спецкурса по истории образования и педагогической мысли в России XVIII – XIX вв. Материалы исследования могут быть использованы при подготовке обобщающих трудов по истории отечественной культуры и педагогики, при разработке и совершенствовании содержания историко-педагогической подготовки будущих бакалавров и магистров образования, а также педагогов, обучающихся в учреждениях повышения квалификации и переподготовки работников образования.

Достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечиваются методологической определённостью и непротиворечивостью исходных позиций исследования; представительностью и разнообразием источниковой базы; применением системы методов исследования, соответствующих его предмету, задачам и логике.

Апробация и внедрение результатов исследования. Материалы диссертации и основные идеи работы обсуждались и получили одобрение на научно-практических конференциях, семинарах школ молодых учёных, на заседаниях кафедры социальной педагогики и методики воспитания Курского государственного университета, представлялись в публикациях автора. Материалы исследования внедряются в образовательный процесс Курского государственного университета и Курского областного института непрерывного педагогического образования.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав и теоретических выводов по каждой главе, заключения, библиографического списка.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обоснована актуальность выдвинутой проблемы, объект, предмет, цель и задачи, методологические основы и методы исследования; описаны его этапы и источниковая база; сформулированы основные положения, выносимые на защиту; охарактеризованы научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования.

В первой главе «Отечественная педагогическая мысль второй половины XVIII – середины XIX вв. о сущности и взаимодействии семейного и школьного воспитания» проанализированы и охарактеризованы педагогические идеи и опыт государственного воспитания юношества в

закрытых школах периода правления Екатерины II, развитие теоретико-методических основ семейного и школьного воспитания и научных представлений о взаимодействии семьи и школы в педагогической литературе последней четверти XVIII – первой половины XIX вв.

Государственная школа и педагогика до Екатерины II не ставили задачи воспитания подрастающего поколения. Основы сословного самосознания, культуры и нравственности дворянства, духовенства, крестьянства, купечества и мещанства закладывались в семье и поддерживались её традиционным укладом жизни, православной религиозностью, обычаями и нормами повседневной жизнедеятельности. Тем самым воспроизводилась авторитарно-патриархальная основа воспитательных отношений, служившая педагогическим базисом крепостничества и политического абсолютизма в государстве. На этот же фундамент опиралась и государственная школа – преимущественно профессиональная и сословная.

С воцарением Екатерины II складывается новая общественно-педагогическая ситуация – государственной школе впервые в России вменялись задачи воспитания, ранее принадлежавшие исключительно семье. Назначением школы в соответствии с предначертаниями императрицы и её сподвижников, увлечённых педагогическими идеями европейских просветителей, становилось воспитание «новых» людей – честных, добродетельных и трудолюбивых граждан, благоразумных отцов и похвальных членов гражданского общества, обладающих развитыми чувствами долга, законности и справедливости (И.И.Бецкой, А.А.Барсов, Г.Н.Теплов). Дело воспитания новой элиты и среднего класса должно было осуществляться в специально создаваемых закрытых учебных заведениях и без участия семьи, которая, по мнению отечественных просветителей, была заражена дикостью, ленью, суевериями, невежеством и другими пороками. Тем самым образованные в 1760-е гг. Воспитательные дома, училища при Академии художеств и Сухопутном шляхетском корпусе, Воспитательное общество благородных девиц и другие сословные, изолированные от семьи школы призывались к решению широких воспитательных задач гуманно-общественного характера. Педагогический процесс в этих учебных заведениях направлялся преимущественно не на усвоение систематизированных знаний и развитие ума питомцев, но на их нравственное совершенствование – воспитание «честного, благородного и добродетельного сердца». Поэтому поверхностно-энциклопедическое обучение носило практический характер, осуществлялось посредством бесед, наблюдений, трудовых и игровых занятий, соединялось с подготовкой и проведением любительских спектаклей, концертов и вечеров. Инструкции и наставления запрещали телесные наказания, грубое обращение с

воспитанниками и тому подобные меры, имеющие хотя бы тень порока и потому способные производить «худые впечатления».

В теории и практике закрытого (пансионного) воспитания, наиболее последовательно реализовавшимися в 60-е – 80-е гг. 18 столетия, обнаруживается попытка огосударствления воспитания и исключения родительской семьи из воспитательных отношений. Данное обстоятельство обусловило доминирование в педагогической литературе второй половины XVIII в. соответствующего подхода к соотношению семейного и школьного воспитания, который мы называем «государственническим». Этот подход характеризовался недоверием к семье как органу воспитания, противопоставлением «правильного и прогрессивного» школьно-государственного воспитания «отсталому» семейному, требованиями обособления школы от семьи и отстранения родителей от воспитания детей в период ученичества. Несмотря на неудовлетворительные результаты социально-педагогических опытов Бецкого, государственнический подход к соотношению семейного и школьного воспитания и в XIX веке играл важную роль в образовательной политике правительства и в общественно-педагогическом сознании (М.М.Сперанский, А.С.Пушкин и др.).

Дальнейшему углублению и развитию представлений о соотношении семейного и школьного воспитания способствовала разработка педагогами в XVIII – XIX вв. теоретических и методических аспектов воспитания детей как в родительской семье, так и в условиях государственной школы. Несмотря на то, что недоверие государства к семье сохранялось и время от времени обострялось, семья продолжала оставаться важным органом воспитания, обращавшим на себя внимание многих педагогов и общественных деятелей. Как показано в диссертации, этому способствовало распространение в кругах столичной и провинциальной знати идей европейского Просвещения, пронизанных педагогикой. Освобождение дворянства от обязательной государственной службы также помогало расширению умственных и культурных интересов элиты, признанию воспитания детей важным семейным и общественным делом. Кроме того, важным фактором внедрения идей воспитания в сознание и быт дворянства выступала педагогическая литература.

В педагогических сочинениях Е.Р.Дашковой (1783 г.) и Н.И.Новикова (1770-е – 1780-е гг.) пороки семейного воспитания связывались с чрезмерным увлечением всем иностранным и утратой национального, отвечающего богатым отечественным традициям. Поэтому правильное воспитание, считала Дашкова, предполагает хорошее знание родного языка, развитое чувство любви к Отечеству, а также почтение к родителям, любовь к труду и порядку, скромность и хозяйственность, бодрость тела. Оградить же это великое дело от беспечности, пренебрежения и предрассудков поможет, полагал Новиков,

уяснение особенностей приватного воспитания и систематизация имеющихся знаний, относящихся к основам семейного воспитания.

Основными составляющими семейного воспитания, призванного образовывать детей счастливыми людьми и полезными гражданами, Дашкова и Новиков считали физическое, нравственное и умственное воспитание. В качестве важнейших средств семейного воспитания в целом рассматривались образ жизни родителей, являющихся примером для подражания детей; уклад жизни семьи и её повседневный быт; правильный выбор домашних учителей, воспитателей и обхождение родителей с ними. В главном педагогическом труде Н.И.Новикова «О воспитании и наставлении детей», адресованном родителям, в доходчивой форме раскрывались средства и правила, необходимые для правильного осуществления отдельных направлений домашнего воспитания. Так, полноценное физическое воспитание должно предусматривать близость ребёнка к природе и закаливание, простое и умеренное питание, подвижные игры и танцы. Средствами умственного воспитания детей в семье Новиков считал стимулирование их любопытства и любознательности; формирование детских впечатлений на основе видения, слушания и чувствования, а не посредством словесных описаний; оберегание ребёнка от поспешных умозаключений; соединение изучаемого с практической деятельностью и др. Нравственное воспитание должно подкрепляться терпеливой поддержкой со стороны родителей добродетельных устремлений ребёнка, осознания поступков и их причин и последствий; соединением нравственного поведения с чистыми и добрыми, а не с честолюбивыми и прагматическими побуждениями; постоянными упражнениями в повиновении и уступчивости, смирении и скромности; приучением к трудолюбию и прилежанию в делах. При этом в семейном воспитании необходимо считаться с возрастными и индивидуальными особенностями детей.

Отводя родительской семье и домашнему воспитанию важнейшую роль в становлении человека и гражданина, Новиков, однако, не считал семью единственным и самодостаточным воспитательным органом общества. По мнению педагога, как приватное, так и публичное воспитание имеют свои достоинства и преимущества. В статье «О раннем начале ученья детей» (1784 г.) Новиков упоминает о педагогической пользе («выгоде»), которую можно получить от детского соревнования в условиях школы и публичного обучения. Важное преимущество публичных училищ состоит в том, что пребывание и учение в них ребёнка в большей степени, чем домашнее воспитание, дисциплинирует питомца, приучает его работать «по звонку» столько, сколько можно требовать от него в его возрасте. В то же время свойственные домашним учителям необязательность, пропуски занятий не приучают детей к дисциплине,

а лишь учат приспосабливаться к удобствам и прихотям своего учителя, – отмечал педагог в заметке «Письмо о домашних учителях» (1784 г.)

Несколько позже, в начале 1830-х гг. идеи теории и методики семейного воспитания применительно к домашнему воспитанию дворянских дочерей развивал А.А.Ширинский-Шихматов. Взгляды автора «Писем о воспитании благородной девицы…» обращены к религиозно-нравственному и умственному образованию женщины в семье, причём воспитание сердца полагалось выше образования ума. Необычайно важны и интересны мысли автора о программе домашнего обучения и постепенном переходе от непреднамеренного учения к систематическому, о способах поддержания и укрепления «охоты» воспитанницы к учению, о вреде крайностей (слабого присмотра за детьми и чрезмерной строгости) в семейном воспитании, о средствах укрепления здоровья и физического развития девочки, о воспитании её эстетических вкусов и предпочтений и др.

На рубеже XVIII – XIX веков складываются основы теории школьно-государственного воспитания. Основные положения, относящиеся к задачам и средствам воспитания учащихся городских училищ и других школ, содержались в официальном пособии «О должностях человека и гражданина». Школьное воспитание должно было прививать учащемуся юношеству главные обязанности верноподданных – повиновение законам и уставам, а также почтение, любовь, послушание и верность державным и другим властям. Несмотря на название пособия, слово «человек» в нём упоминается лишь в первой части, где говорится о нравственных обязанностях, общих всем людям. Термин «гражданин» в книге, помимо её заглавия, больше нигде не встречается, в нужных местах он заменяется словами «сын Отечества», «подданный». Такая подмена понятий вместе с основными догматами книги указывает на то, что её составители менее всего задавались целью указать государственной школе ориентиры общечеловеческого и гражданского воспитания учащихся. Назначение книги – укрепление верноподданнических чувств молодёжи, её повиновения законам, правительству, а также всякой, даже самой малой власти. Знание наук и владение ремеслом, любовь к Отечеству, благопристойное поведение, сбережение здоровья также входили в обязанности верноподданных. Важнейшими средствами усвоения учащимися их обязанностей выступали разъяснение личной и государственной пользы благонравия и преданности монархической власти и правительству, дисциплинирование, подавление детской индивидуальности, самостоятельности и свободы.

С социально-политической точки зрения рассматривал вопросы воспитания в государственной школе И.П.Пнин – известный просветитель, один из издателей «Санкт-Петербургского журнала». В своём сочинении «Опыт о просвещении относительно к России» (1804 г.) Пнин рассматривает сословность

незыблемой основой общества и его благосостояния, так как каждое сословие есть важное звено в государственной цепи, разрывать которую было бы опасно. Каждому сословию нужно определить его обязанности и в соответствии с ними – различное воспитание и обучение. Задачи и содержание воспитания определялись отдельно для каждого сословия, с учётом его главных свойств и предназначений. Для крестьянства – трудолюбие и трезвость, для дворянства – правосудие и готовность жертвовать собой, для духовенства – благочестие и примерное поведение. Из круга этих сословных добродетелей воспитание не должно выходить. Для этого необходимы сословные государственные школы, для которых Пнин, в соответствии с требованиями предполагаемой профессии учеников, наметил объём и содержание обучения, задачи и средства нравственного воспитания.

В течение всей первой половины XIX столетия в отечественной педагогической литературе раскрывались и уточнялись особенности, достоинства и недостатки воспитания детей в родительской семье и государственной школе (А.А.Прокопович-Антонский, С.П.Шевырёв, И.И.Давыдов, В.Г.Белинский и др.). Педагогическое назначение семьи виделось в воспитании сердца и выявлении дарований ребёнка; развитии всеобщего человеческого начала в воспитаннике, его уважения к другим и самому себе; образовании внутреннего человека, сопряжённого с миром его свободы. Роль государственного воспитания усматривалась в обогащении питомцев школы познаниями; развитии ума, воли и характера в их направлении к служению Отечеству. Преимущества семейного воспитания перед школьным педагоги находили в доверительных и нежных отношениях детей с родителями, очень важных для душевного здоровья человека; религиозном духе семьи; ограждении личности ребёнка от нежелательных внешних влияний; непринуждённых отношениях её членов и преимущественно радостном настроении, соответствующих природной живости детей.

Школьно-государственное воспитание также имеет ряд достоинств, поскольку отражает дух и законы государства, включает воспитанников в сферу общественных отношений и обязанностей, погружает в атмосферу соревнования и взаимной помощи, предлагает освоить богатые сокровища учения. Тем самым школа способствует укреплению нравственно-волевых качеств, становлению и развитию дружеских связей, уменьшению привнесённых из родительского дома разномыслия, изнеженности, эгоизма и других дефектов семейного воспитания. В то же время у публичного воспитания в государственной школе педагоги усматривали отрицательные стороны – недостаточное внимание к возрасту, характеру и способностям учащихся; доминирование умственного развития над духовно-нравственным и др.

Педагоги также обращали внимание на привыкание ребёнка к школе, на необходимость постепенного перехода к школьным порядкам, для чего в работе школьных учителей первоначально должны преобладать приёмы «почти семейные» (С.П.Шевырёв); на важность контактов школьных воспитателей с родителями по согласованию задач и средств домашнего воспитания с воспитанием в учебном заведении и на неуместность вмешательства родителей в распоряжения школьных наставников (А.Ф.Афтонасьев).

Таким образом, начиная с последней четверти XVIII века в педагогических трудах появляется идея связи семейного и школьного воспитания, обращённая к взаимному дополнению их воспитательных возможностей, а также к взаимной компенсации недостатков этих воспитательных институтов. С позиций этого подхода, названного соискателем «взаимопомогающим», рассматривали соотношение семейного и школьного воспитания Н.И.Новиков, А.А.Прокопович-Антонский, С.П.Шевырёв, А.Ф.Афтонасьев и другие педагоги.

Весьма глубоко проблема соотношения семейного и школьного воспитания рассматривалась И.И.Давыдовым, полагавшим основой их согласованного взаимодействия заботу о целостном развитии ребёнка – воспитании его чувств, ума и воли. Воспитание чувств, считал Давыдов, должно проходить в условиях семьи, под влиянием преимущественно матери. Умственное воспитание, основанное на развитии деятельности по приобретению и осмыслению знаний, осуществляется в основном в публичных училищах, под руководством школьных наставников. Нарушение этой последовательности, например, при слишком раннем начале учения детей, ослабляет их душевные силы и способности, препятствует полному развитию. В дошкольный период связь семейного воспитания с предстоящим общественным должна подкрепляться заботой родителей о пробуждении и укреплении любознательности ребёнка, его желания учиться. Школьное воспитание также должно согласовываться с семейным, поэтому в школе необходимо соединять развитие ума и сердца, направлять умственное воспитание на укрепление религиозности ребёнка, его признательности родителям, чувства общественного долга, справедливости и других добродетелей.

Таким образом, И.И.Давыдов первым ввёл в отечественную педагогику важное положение о том, что назначение и суть взаимодействия семьи и школы – не допускать односторонности воспитания, не ослаблять ни одного врождённого влечения, ни одной способности ребёнка. Тем самым в отечественной педагогической мысли наметились основы «солидарно-гуманистического» подхода к соотношению семейного и школьного воспитания, ориентированного на укрепление совместной заботы семьи и школы о целостном развитии ребёнка, его общечеловеческих качеств и индивидуальных способностей.

Во второй главе «Разработка проблемы соотношения семейного и школьного воспитания в русской педагогике второй половины XIX – начала XX вв.» рассмотрены взгляды на соотношение семейного и школьного воспитания в отечественной педагогике до- и пореформенного периодов; охарактеризованы научные основы семейного воспитания в его связи со школьным, содержащиеся в педагогической литературе конца XIX – начала XX вв.; раскрыто влияние социально-экономических условий начала XX в. на разработку педагогами изучаемой проблемы.

1850-е – 1860-е годы характеризуются пробуждением и активизацией общественно-педагогической мысли, выдвигавшей пересмотр цели и содержания воспитания, отношения государства и общества к воспитанию в число основных вопросов русской жизни. Под влиянием идей В.Г.Белинского, Н.И.Пирогова, А.С.Хомякова воспитание начинает пониматься как руководство совершенствованием человеческой природы, служащее выявлению и развитию всех свойств и способностей человека, а не одних только специально-прикладных, отвечающих государственным целям. Прогрессивные педагоги всё отчётливее понимали, что идти далее по старому пути огосударствления воспитания было уже невозможно. Этот путь вызывал оцепенение творческих сил воспитателей, скованных официальными педагогическими догматами, дальнейшее отдаление семьи от участия в воспитании и от школы, и в конечном итоге приводил к плачевным результатам. Одним из таких результатов стала Крымская война 1853 – 56 гг., поражением в которой, считал В.Я.Стоюнин, «мы обязаны нашей школе. Только виноват тут был не школьный учитель, а та давняя фальшь, которая была положена с основания нашей школы, та полицейская педагогия, то неправильное отношение государства к воспитанию».

Поэтому во второй половине XIX в. проблема соотношения семейного и школьного воспитания рассматривалась с позиций взаимопомогающего и солидарно-гуманистического подходов. Так, А.С.Хомяков полагал, что родители, дом заключают в себе большую часть воспитания, и школьное учение есть только меньшая часть того же воспитания. Всё последующее за домашним воспитание, в том числе школьное, должно быть «соображено» с семейным религиозно-нравственным воспитанием, приготовляющим к школе, а общий дух школы должен быть согласен с православием и укреплять его семена, посеянные семейным воспитанием. В противном случае исчезнет всякая жизненная и внутренняя цельность: «человек отрывается от почвы, на которой вырос, и становится пришельцем на своей собственной земле».

По Хомякову, школьное воспитание в России должно быть согласовано с семейным и общинным бытом, а училища, особенно сельские, не должны вырывать ребёнка из его семейно-общинного круга. Воспроизвести или развить в казённом училище чувство, связывающее русского человека с семьёй, –

невозможно: это сугубо исторической явление, принадлежащее самому народу, самой земле. Но есть возможность подавить или уничтожить это чувство, особенно если правительство берёт под свою опеку и покровительство семью и школу и тем самым обращает их в полицейские учреждения и убивает семейность. Родители и представители общества должны иметь свободный доступ в училище с тем, чтобы наблюдать за сохранением в школах духа православия и соответствующих ему воспитательных отношений, предупреждать понижение общего образования и усиление практицизма.

Идеи К.Д.Ушинского существенно продвинули отечественную педагогику в понимании соотношения семейного и школьного воспитания, отвечающего задачам развития общества и человека. Педагог рассматривал воспитание как продукт длительного исторического развития нации – исторический процесс, в котором наряду со школьным и семейным воспитанием совокупно действует множество других общественных сил. Светлыми сторонами русской семьи, которым мы обязаны своими лучшими качествами, Ушинский считал родственную любовь, чуждую меркантильной расчётливости, а также патриотизм и религиозность. Недостатки домашнего воспитания коренятся в семейном эгоизме и тщеславии родителей, их неуважении к законам государства и правам других. Воспитательную силу школы Ушинский видел прежде всего в её историчности, поэтому заимствование чужестранных воспитательных систем, кажущихся лучшими, стройными и хорошо обдуманными, – обычно ослабляет воспитательные возможности школы. Школа более всего влияет на воспитание учащихся, когда преподаватели и воспитатели связаны между собой «общим воспитательным направлением» – разделяемой всеми общей воспитательной идеей; когда существует преемственность в работе педагогов в младших и старших классах, а также согласованное единство воспитательных требований к ученикам; когда жизнь школы определяется разумным распорядком, осознанно принимаемым всеми учащимися и учителями; когда школа связана с общественной жизнью.

Важнейшим условием улучшения семейного и школьного воспитания и налаживания продуктивных отношений между семьёй и школой К.Д.Ушинский считал возбуждение общественного мнения о воспитании и культивирование в обществе живого интереса к этой сфере жизни: где нет общественного мнения о воспитании, там нет и самого воспитания, хотя может существовать множество учебно-воспитательных заведений. Необходимым органом становления общественного воспитания «семейным делом народа» педагог рассматривал самостоятельную и деятельную педагогическую литературу, считая, вместе с тем, что распространение в обществе педагогических сведений поможет родителям наблюдать за воспитанием детей, помещённых в учебное заведение.

Ушинский выступал против того, чтобы школы «исключительно устраивались, реформировались и заведовались одной администрацией» и считал необходимым призвать самих родителей к деятельному участию в организации и реформах учебных заведений, в том числе высшего класса, в назначении воспитателей и наставников и в надзоре за их работой. Кроме семей, Ушинский считал необходимым вверить охрану народных школ «от всяких противорелигиозных, противонравственных или противогосударственных пропаганд» духовенству и земству. Но при этом как родители, так и другие слои общества должны содействовать работе школ и делу воспитания только убеждением, разъяснением, примером, интеллектуальной или материальной помощью, но никак не запрещением, принуждением, регламентацией и другими подобными мерами.

В активизации общественного мнения о роли и взаимосвязи семейного и школьного воспитания в последней четверти XIX века заметную роль сыграли публикации Н.В.Шелгунова, В.Я.Стоюнина, Н.Ф.Бунакова. В защиту семьи как воспитательного органа Шелгунов выдвигал соображения о том, что под руководством настоящей матери семья «чужда чёрствой одноформенности, казарменного быта воспитательных заведений и не знает фабричной дисциплины школы. В семье ребёнок имеет возможность сохранить наибольшую свободу чувств и действий». За счёт этого семья может позитивно влиять на формирование добрых и великодушных чувств детей. Однако преимущественной ролью семьи Шелгунов считал воспитание человеческой посредственности как в нравственном, так и в умственном отношениях, отличающейся слабым характером, «мелкими» добродетелями и приспособленчеством. Только школа открывает юноше возможность думать и чувствовать в более широком масштабе, что вместе с товарищеской солидарностью поможет ему освободиться от ошибок домашнего эгоистического мировоззрения, подготовиться к борьбе за создание лучшего общества.

В.Я.Стоюнин не допускал соединения социально-политических мотивов с проблемой взаимоотношения семейного и школьного воспитания. Последняя рассматривалась педагогом в аспекте взаимного содействия семьи и школы, возможность и необходимость которого основывались на идее развития ребёнка. С поступлением ребёнка в школу начинается преобладание рассудочного развития, образования идей и высших понятий. Назначение школы – помочь этому развитию, помня о том, что здесь она является только на помощь семье, «у которой не оказывается всех средств, нужных для дальнейшего правильного и многостороннего развития ребёнка». Но для выполнения этой задачи школе нет нужды устранять влияние семьи, напротив, это влияние продолжает сохранять воспитательное значение и школе нужно его учитывать.

Разделённость школы и семьи коренится, считал Стоюнин, в незнании педагогами и родителями законов духовного развития, в их невежественном отношении к науке о человеке и преобладании домостроевских взглядов на человеческую натуру и воспитание. В том же повинно и женское образование, не дающее необходимой подготовки будущих матерей к семейной жизни. «Чтобы воспитывать человека, нужно не только знать его природу, но и выработать в себе высшее понятие о человеке», – писал Стоюнин, весьма глубоко вникая в суть человековедческой подготовки будущих учителей и матерей. К организационным условиям сближения семьи и школы в деле воспитания детей педагог относил создание советов с выборными членами от родителей и учителей, налаживание общественного контроля над учебными заведениями. Однако такой контроль не должен располагать властными полномочиями; он может выражаться в форме пожеланий, советов, рекомендаций, усиливающих нравственную связь между школой и обществом.

Активной стороной укрепления связей народной школы с крестьянскими семьями и общиной Н.Ф.Бунаков считал школу, которая должна показывать детям светлые стороны крестьянского труда и быта, чтобы ученики в ожидающей их жизни умели находить «чистую отраду». Важно также установление между учителем и учениками простых и сердечных отношений, близких к семейным, исключающих формализм и официальность; привнесение в учебный процесс впечатлений детей из их домашней жизни. Педагог также призывал школу и учителей к поддержанию и укреплению семейных эмоционально-межличностных связей и отношений, предупреждению «выветривания» родственных чувств у детей.

Вопросы соотношения семейного и школьного воспитания становились непременной частью многих крупных педагогических работ рассматриваемого периода. Так, на позициях сближения семейного и школьного воспитания стоял К.П.Победоносцев, который идеалом образовательного учреждения для народа видел общинно-приходскую школу, «вросшую» своими корнями в народ, отвечающую его потребностям и непременно связанную с хозяйственно-экономической жизнью окрестного населения.

В 1880-х – 1890-х гг. в обсуждении проблемы соотношения семейного и школьного воспитания неоднократно участвовал и П.Ф.Каптерев, к тому времени один из самых известных и популярных в России педагогов. В большой статье Каптерева «Об общественных задачах воспитания» (1892 г.) раскрывались теоретико-методологические позиции, с учётом которых семья и школа, общественная и государственная педагогика должны подходить к поиску взаимодополнения и содействия друг другу в решении образовательных проблем. Педагог показывал, что точки зрения, с одной стороны – прогрессивной семьи и родительской общественности, а с другой – государства

в лице его системы образования на задачи и средства воспитания взаимно дополняют одна другую; их соединение обеспечивает правильный и широкий взгляд на постановку воспитания.

Материал, посвящённый семейному и школьному воспитанию, а также их соотношению, включался в учебники педагогики. В диссертации проанализированы соответствующие разделы трёх, довольно часто переиздававшихся учебников отечественных авторов – П.Д.Юркевича (1865г.), М.Олесницкого (1887г.) и М.И.Демкова (1912г.). В них раскрывались воспитательные возможности семьи и школы, а также преимущественные достоинства как семейного, так и школьно-государственного воспитания, предполагающие их взаимосвязь; помещались адресованные будущим педагогам и родителям требования, советы по укреплению союза школы и семьи.

В пореформенное время в связи с некоторой эмансипацией женщин, демократизацией семейных отношений, утверждением в образованной части общества более гуманных представлений о детстве и воспитании детей педагогическая наука и общественное мнение выступили решительными поборниками партнёрских, гуманных отношений между родителями и детьми, большего внимания к детям со стороны школьных педагогов. Обновлению семейного, а в какой-то мере и школьного воспитания в немалой степени способствовали переводы работ иностранных авторов (Э.Кей, Э.Демолен, Л.Гурлитт, Ф.Фрёбель и др.), а также популярные книги В.Н.Жука, Е.И.Конради, Е.Н.Водовозовой, которые рассмотрены в диссертации.

Серьёзный вклад в понимание сущностных аспектов семейного и школьного воспитания, их взаимной связи и влияния внесли выпуски «Энциклопедии семейного воспитания и обучения», а также теоретические работы И.А.Сикорского и П.Ф.Лесгафта.

Существенно дополнил теорию семейного воспитания И.А.Сикорский, рассмотревший фазы и процессы развития чувств, интеллекта и воли ребёнка; связи и зависимости между отдельными направлениями развития; принципы и условия, содействующие развитию, либо замедляющие и даже искажающие его; ошибки семейного воспитания, коренящиеся в системах изнеженного, сурового и пренебрежённого воспитания.

Учение П.Ф.Лесгафта о школьных типах, складывающихся под влиянием предшествующего семейного воспитания, составило качественно новую научную базу рассмотрения проблемы соотношения домашнего и последующего школьного воспитания. Эта типология, в полной мере соответствовавшая состоянию научно-педагогической антропологии конца XIX века, содержала глубокий анализ условий семейной жизни и особенностей воспитания в родительской семье, под влиянием которых образуется тот или иной тип ребёнка (лицемерный, честолюбивый, добродушный, мягко-забитый, злобно-забитый,

угнетённый), определяемый в главных чертах степенью умственного и нравственного развития воспитанника – сознательностью и правдивостью. Труды Лесгафта, в которых соотношение семейного и школьного воспитания рассматривалось преимущественно с позиций солидарно-гуманистического подхода, настраивали мышление педагогов и родителей на понимание закономерностей развития ребёнка и его индивидуальности, а также целостного характера процесса воспитания, осуществляемого в семье и школе; на разработку и осуществление в школе воспитательных мер, способных компенсировать последствия негативных влияний родительской семьи.

Индивидуальность ребёнка должна формироваться в семье, до начала школьного обучения, посредством самостоятельного проявления ребёнком активности и при содействии со стороны родителей в тех случаях, когда их участие необходимо. Школьное же обучение, особенно раннее и преждевременное, способствует развитию в детях имитационных способностей и «стадности», чаще всего игнорирует всякие проявления самостоятельности. Это особенно заметно, считал Лесгафт, когда обучение строится на методических шаблонах, не приспособленных к личностным качествам ребёнка, а также на передаче знаний, а не способа, ведущего к пониманию и умению применять знания. Поэтому помещать ребёнка в школу следует только тогда, когда он уже в семье приучился наблюдать, сравнивать, примечать общее, объяснять значение того, что воспринял и таким образом приобрёл некоторый опыт осуществления индивидуальных проявлений. В школе же нельзя допускать действий по шаблону, механического заучивания книжного знания, так как этим уничтожаются индивидуальные особенности детей.

Проблема соотношения семейного и общественно-государственного воспитания в период дошкольного детства актуализируется в 1910-е годы. Развитие крупного машинного производства и капиталистических отношений вызывало разделение трудовой и воспитательной функций родительской семьи, антагонизм между материнством и производственной деятельностью женщины. Вместе с экспансией праздной городской культуры с её индивидуалистическими ценностями и антисемейными установками это приводило к подрыву нравственных устоев русской семьи и существенному снижению её воспитательных возможностей (П.Ф.Каптерев, М.М.Рубинштейн).

В то же время кризис семьи как органа воспитания совпадал с усложнением первоначального воспитания и обучения, для осуществления которого, особенно в части подготовки детей к школе, требовалась серьёзная выучка. Поэтому внимание педагогов, в том числе делегатов Первого всероссийского съезда по семейному воспитанию (1912 – 1913 гг.), обращалось на общественные организации по дошкольному воспитанию детей (семейные союзы,

воспитательные дома и др.) и дошкольные учреждения при земствах и городских управлениях (ясли, приюты, детские сады).

По мнению ряда педагогов, общественное дошкольное воспитание уменьшало пагубное влияние города на детей посредством создания педагогически целесообразной среды; помогало развитию самодеятельности, опыта самообслуживания, взаимопомощи и других социальных умений воспитанников. Принимая на себя задачи, требующие специальных знаний и умений (обучение грамоте, счёту, формирование практических навыков и интересов), детский сад разгружал родителей, высвобождал время матерей для труда и личностной самореализации вне узкой сферы бытовых забот.

Таким образом, общественное дошкольное воспитание рассматривалось как дополнение семейному, восполнявшее недостающие возможности ослабленной семьи. Дополнением родительской семье детский сад может стать в той мере, в какой вся его жизнедеятельность будет пронизана семейным духом и теплотой, добрыми и неформальными отношениями воспитателей и воспитанников как близких людей. Однако дошкольное воспитание не будет равноценной заменой семейному, так как воспитание здесь преимущественно интеллектуально-рассудочное, ему недостаёт сердечного тепла и оно тяготеет к копированию школьных порядков, подавляющих свободу детей и препятствующих развитию детской индивидуальности.

Выступая в качестве посредника во взаимодействии семьи и школы, детский сад одновременно должен быть таким помощником школе, который бы повышал общее развитие детей, улучшал их мотивационную и интеллектуальную подготовку к систематическому обучению. Это обстоятельство обязывало педагогическую науку согласовывать работу школы и дошкольных учреждений, добиваться преемственности задач, содержания и средств обучения и воспитания в начальной школе с дошкольным. Тем самым в конце рассматриваемого периода актуализировались идеи, сложившиеся в руслах взаимопомогающего и солидарно-гуманистического подходов к рассмотрению соотношения семейного и внесемейного воспитания детей и подростков.

В заключении приводятся основные результаты исследования, даются рекомендации по учёту и развитию в современных условиях теоретических основ семейного и школьного воспитания и представлений об их соотношении, разрабатываемых отечественными педагогами во второй половине XVIII – начале XX веков. Перспективными направлениями такой деятельности являются:

- дальнейшее изучение и уточнение воспитательных функций, направленности и ценностно-смысловой окрашенности влияний на сознание и поведение ребёнка, свойственных семье и школе как соответственно естественной и искусственной моделям воспитательных отношений;

- системное совершенствование деятельности по популяризации и распространению педагогических знаний, утверждение ценностного отношения общества к семейной жизни и воспитанию детей, повышению приоритета родительства и фамилистической культуры;

- стимулирование практикоориентированных социально-педагогических инициатив, направленных на укрепление и оздоровление семьи, создание условий преодоления дефицита родительского участия в жизни детей, расширение сфер общих дел и интересов детей и родителей, активизацию включения родителей в воспитательную составляющую школьной жизнедеятельности;

- поддержка и стимулирование участия родителей в управлении общеобразовательными учреждениями и налаживание общественного контроля за системой образования.

Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов рассматриваемой проблемы. Самостоятельного изучения требует влияние церкви и православного воспитания на состояние семейного и школьного воспитания, а также на их взаимосвязь в XVII – XIX веках. В более глубоком осмыслении нуждается динамика теоретических основ воспитания подрастающего поколения в семье и школе, обусловленная влиянием зарубежной педагогической мысли. Кроме того, важным и перспективным представляется исследование проблемы соотношения семейного и школьного воспитания в контексте государственной образовательной политики и образовательных реформ в России XIX – начала XX веков.

Основное содержание исследования отражает публикация в ведущем рецензируемом научном журнале, включённом в перечень ВАК:

1. Писарев, К.А. Соотношение семейного и школьного воспитания в отечественной педагогике XVIII – начала XX вв. [Текст] /К.А. Писарев // Образование и общество. – 2009. – №3 (56). – С. 111- 114 (0,5 п.л.).

а также следующие публикации автора:

2. Писарев, К.А. Н.В. Шелгунов о роли семейного воспитания в нравственном формировании личности [Текст] / К.А. Писарев // Педагогический поиск. – 2008. – № 11. – С. 10 - 13 (0,3 п.л.).

3. Писарев, К.А. Проблемы и противоречия семейного и социального воспитания детей в современной России [Текст] / К.А. Писарев // Управление медицинскими и образовательными технологиями : сб. науч. тр. / под ред. В.А. Иванова. – Курск : Изд. центр ЮМЭКС, 2008. – С. 83-87 (0,3 п.л.)

4. Писарев, К.А. К вопросу соотношения общественного и семейного воспитания в трудах отечественных педагогов 1920-х – 1930-х гг. [Текст] / К.А. Писарев // Семья в

системе социальной работы : материалы Всерос. науч.-практ. конф – Курск : КГМУ, 2008 . – С. 116-123 (0,4 п.л.)

5.Писарев, К.А. К вопросу о взглядах П.Ф. Лесгафта на семейное воспитание [Текст] / К.А. Писарев // Системные аспекты медицинских и педагогических исследований : сб. науч. тр. / под ред. В.А.Иванова. – Курск : Изд. центр ЮМЭКС, 2008. – С. 80-85 (0,4 п.л.)

6.Писарев, К.А. Проблемы общественного и семейного воспитания в работах П.Ф. Каптерева. [Текст] / К.А. Писарев //Современные проблемы социального воспитания молодежи в контексте взаимодействия семьи, школы и православной церкви: материалы Пятой науч.-практ. конф.– Курск : КГУ, 2009. – С. 312-317 (0,4 п.л.)

7.Писарев, К.А. Отечественная педагогическая мысль XIX в. о роли семейного и социального воспитания в образовании человека [Текст] / К.А. Писарев // Благополучная семья – основа стабильности общества : материалы междунар. науч. конф. – Курск: МЭБИК, 2009. – С . 162-167(0,4 п.л.)

8.Писарев, К.А. О влиянии социально-экономических условий на семейное и дошкольное общественное воспитание в начале XX вв. [Текст] / К.А. Писарев // Благополучная семья – основа стабильности общества : матер. науч. конф. – Курск: МЭБИК, 2009. – С.174-180(0,5 п.л.)

ПИСАРЕВ КИРИЛЛ АЛЕКСАНДРОВИЧ

Проблема соотношения семейного и школьного воспитания в русской педагогической мысли второй половины XVIII – начала XX веков

АВТОРЕФЕРАТ

Лицензия ИД №06248 от 12.11.2001
Подписано в печать
Формат 60 84 Печать офсетная
Тираж 100. Заказ № 2082

Издательство Курского государственного университета
305000, г. Курск, ул. Радищева, д.33

Отпечатано в лаборатории информационно-методического обеспечения КГУ